Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8270708
Centre d'intérêt: 778

Glen-Bédard, Sylvie.

Programme opérationnel d'éducation de la maturité émotive (P.O.E.M.E.) : rapport de recherche / Sylvie Glen-Bédard, Monique Dansereau. -- Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Service aux étudiants, Bureau de la consultation personnelle, Psychologie, 1977-1978 [i.e. 1978?].
48 f. ; 28 cm.

Bibliographie: f. [30]. Dépouillement partiel: Questionnaire des parents: feuille-réponse -- Questionnaire des professeurs: feuille-réponse.

Cote Dewey: 370.153/G558p Cote LC: LB/1117

Descripteur(s): *Maturité *Affectivité *Personnalité *Développement affectif *Programme d'enseignement *Evaluation de programmes *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *POEME (Programme) *Bessell, H

Identificateur(s) de sujet: *Maturité émotive

Recherche qui a pour but de vérifier l'efficacité du programme POEME, proposé par le Dr H. Bessell pour favoriser le développement affectif de l'enfant. Ce modèle d'intervention se veut plus complet que les autres mis au point en ce domaine, grâce à l'implication des parents dans la démarche amorcée par le professeur et l'enfant. Il a pour but de développer la maturité émotive de l'enfant, définie par quatre grandes dimensions de la personnalité: la connaissance de soi, la relation avec autrui, la compétence et l'intégrité.

Deux expérimentations différentes ont été réalisées simultanément, selon le même schème, à la CECM: l'une en quatrième année dans un milieu favorisé (28 enfants dans le groupe expérimental et 28 dans le groupe contrôle), l'autre en deuxième année dans un milieu moyen (26 enfants de classe régulière et treize de classe de récupération pour le groupe expérimental; 25 de classe régulière et onze de classe de récupération pour le groupe contrôle). Un pré-test a eu lieu en octobre 1977 et un post-test en mai 1978. Les instruments utilisés sont la grille d'évaluation de la personnalité, du Dr H. Bessell, les test Pintner-Cunningham et Lavoie-Laurendeau non-verbal pour le fonctionnement intellectuel, un sociogramme pour la cohésion du groupe-classe, les résultats du premier et du dernier bulletin de l'année scolaire 1977-1978 et le taux d'absentéisme.

Les résultats sont mitigés. Le premier groupe expérimental (4e année) a vu son niveau de maturité émotive et sociale progresser de façon significative d'après la cotation du professeur et des parents. Quant au second groupe expériemental (2e année régulière et

récuperation), une première analyse ne révèle aucune amélioration significative. Toutefois, une analyse plus nuancée permet de constater un progrès significatif de la classe de 2e année régulière, selon la cotation du professeur. Aucun résultat significatif n'est obtenu quant à l'effet de POEME sur le fonctionnement intellectuel, la cohésion du groupe-classe, le rendement académique et le taux d'absentéisme. L'instrument du Dr Bessell ne paraît donc pas parmettre de vérifier l'efficacité réelle du programme POEME.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 063
Financement: Bénéficiaire - CECM
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - PARC
Auteur de l'analyse: jr

A49

E D U Q 8270708

COMMISSION DES ECOLES CATHOLIQUES DE MONTREAL

LE SERVICE AUX ETUDIANTS

Bureau de la consultation personnelle

Psychologie

PROGRAMME OPERATIONNEL D'EDUCATION DE LA MATURITE EMOTIVE

(P.O.E.M.E.)

Rapport de recherche

1977 - 1978

Sylvie Glen-Bédard, M.Ps.
Monique Dansereau, M.Ps.

REMERCIEMENTS

Les auteurs désirent exprimer leur reconnaissance aux personnes suivantes:

1o le Ministère de l'éducation, pour sa subvention nous permettant de réaliser notre recherche;

2o les directeurs qui ont accepté que notre projet-recherche soit expérimenté à l'intérieur de leur école et qui ont collaboré à sa bonne réalisation;

3o les professeurs des groupes "expérimental et contrôle" pour leur précieuse implication dans la recherche et leur très grande disponibilité;

4o les parents des groupes "expérimental et contrôle", pour leur participation au projet-recherche;

5o le stagiaire de l'Université du Québec et notre technicien pour leur support et aide technique.

TABLE DES MATIERES

I- PROBLEMATIQUE . . . . . p. 1

II- CONTEXTE THEORIQUE . . . . . p. 3

1. Les programmes de développement affectif . . . . . p. 4

2. POEME . . . . . p. 5

3. Hypothèses . . . . . p. 7

III- CONTEXTE EXPERIMENTAL . . . . . p. 8

IV- ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS . . . . . p. 14

A) Le niveau de maturité émotive . . . . . p. 16

1. La grille d'évaluation de la personnalité: cotation des parents . . . . . p. 17

2. La grille d'évaluation de la personnalité: cotation des professeurs . . . . . p. 19

B) Les hypothèses secondaires . . . . . p. 22

1. Fonctionnement intellectuel . . . . . p. 22

2. Cohésion du groupe-classe . . . . . p. 23

3. Rendement académique . . . . . p. 25

4. Taux d'absentéisme . . . . . p. 26

V- CONCLUSION . . . . . p. 27

VI- REFERENCES . . . . . p. 29

VII- APPENDICE: POEME: "une expérience vécue" . . . . . p. 31

I- Le cercle d'échange et l'enfant . . . . . p. 32

A. Les objectifs spécifiques . . . . . p. 32

B. Les priorités de fonctionnement de groupe . . p. 32

C. Le vécu et les effets auprès des enfants . . . p. 33

II- Le cercle d'échange et le professeur . . . . . p. 33

A. Les objectifs spécifiques . . . . . p. 33

B. La formation professionnelle . . . . . p. 34

C. Le vécu du professeur . . . . . p. 34

III- POEME et les parents . . . . . p. 34

IV- Réflexions sur POEME . . . . . p. 37

VIII- ANNEXES . . . . . p. 39

1. a) Questionnaire des parents: feuille-réponse . . p. 41

b) Questionnaire des professeurs: feuille-réponse. p. 47

2. Sociogramme: feuille-réponse . . . . . p. 50

3. a) Résultats bruts: expérimentation I . . . . . p. 52

b) Résultats bruts: expérimentation II . . . . . p. 56

I- PROBLEMATIQUE

L'école actuelle s'oriente de plus en plus vers la création d'un milieu de vie épanouissant pour l'enfant. Ceci implique qu'elle doive davantage tenir compte de la personnalité de chaque élève et favoriser, dans la mesure du possible, un développement affectif et social harmonieux. L'élaboration de programmes d'intervention en ce domaine s'avère donc nécessaire pour venir en aide au personnel enseignant qui doit faire face à ce nouvel objectif de l'école milieu de vie.

Le Bureau de psychologie de la C.E.C.M. est actuellement en mesure d'offrir un programme préventif structuré de façon à développer la maturité émotive de l'enfant: POEME (programme opérationnel d'éducation de la maturité émotive). Soucieux d'évaluer les effets de ce modèle d'intervention auprès d'une population québécoise, nous croyons qu'une recherche systématique s'impose d'autant plus que ce programme vise tous les agents de l'éducation et travaille au niveau des multiplicateurs dans le milieu.

II- CONTEXTE THEORIQUE

Depuis quelques années, plusieurs programmes visant le développement affectif de l'enfant se sont répandus. Chacune de ces approches a ses objectifs et ses modes d'intervention spécifiques. Dans les lignes qui suivent nous donnerons un aperçu critique de chacun de ces modèles. Par la suite, nous présenterons l'approche que nous avons retenue, soit celle de POEME; nous proposerons enfin nos hypothèses.

1. Les programmes de développement affectif

Un premier modèle d'intervention d'origine québécoise est le programme Grandir, élaboré pour les enseignants de la C.E.C.M. Cette approche a pour objectif de développer la personnalité de l'enfant et de l'aider à franchir les différentes étapes de sa croissance. Comme la personnalité constitue un tout, on tente d'en cerner six facettes: éducation affective, sociale, économique, familiale, sexuelle, à l'hygiène et à la sécurité. Le programme de formation personnelle et sociale fournit aux enseignants un matériel gradué permettant d'aborder les six facettes proposées. Le professeur suggère à ses étudiants des discussions et/ou des activités gravitant autour d'un thème et tente de faire cheminer ses élèves.

Ce programme, pourtant fort intéressant par le vaste choix des sujets traités et la facilité d'utilisation, n'a pas eu les lendemains qu'on lui réservait: faute de moyens et de moniteurs qualifiés pour répandre cette approche et former les professeurs, il fut relégué aux oubliettes peu de temps après sa parution. De plus, aucune méthode d'analyse n'est proposée pour vérifier les résultats de son application.

Parmi les modèles conçus aux Etats-Unis, le DUSO (Developing Understanding of Self and Others) (Dinkmeyer, 1970), le TAD (Toward Affective Development) (Dupont, Gardner et Brody, 1974) et le DOP (Dimensions of Personnality) (Linbacher, in, Medway et Smith, 1978) ont pris une certaine ampleur. Ces programmes composés de discussions et d'activités variées, tout en fournissant un riche éventail de moyens pour développer la personnalité de l'enfant, comportent plusieurs lacunes: le DUSO explore les émotions au niveau de certains problèmes-types seulement, le TAD ne s'adresse pas à une population assez large (ne rejoint pas le premier cycle de l'élémentaire); quant au DOP, les objectifs à atteindre demeurent vagues et les outils pour en mesurer les effets sont inexistants.

Quelques études ont été menées pour vérifier l'efficacité de ces programmes (voir Medway et Smith, 1978). Aucune à date ne semble concluante quant aux résultats obtenus suite à l'application de ces modèles. Certaines recherches se contredisent, d'autres ne vérifient pas les mêmes concepts et quelques-unes manquent de rigueur scientifique.

Un programme de conception américaine et qui prend de plus en plus d'ampleur au Québec est le PRODAS (Programme de développement affectif et social) conçu par les Dr H. Bessell et U.H. Palomares en 1970. L'objectif global de cette approche est d'augmenter la capacité à communiquer de l'enfant; les objectifs spécifiques visent à développer trois grands champs de la personnalité: la conscience de soi, la compétence et les relations avec les autres.

Selon Medway et Smith (1978), cinq recherches ont été réalisées afin de vérifier l'efficacité de ce programme sur l'amélioration du concept de soi chez les enfants; de plus, quatre recherches ont été menées vérifiant l'influence de ce modèle sur des mesures non affectives tels le Q.I., l'apprentissage de la lecture, etc...

Les résultats sont plutôt contradictoires; il semblerait toutefois que l'utilisation du PRODAS pour une durée prolongée améliore chez les enfants le concept de soi et les attitudes vis-à-vis l'école.

Toutes ces approches, bien que fort intéressantes, présentent une même lacune: elles s'adressent aux professeurs et aux enfants et n'incluent pas l'implication des parents dans la démarche; or, ces derniers jouent un rôle capital dans l'éducation globale de l'enfant; c'est eux qui, en définitive, assument la plus grande part de responsabilité au niveau du développement de leur enfant.

Il existe un programme de formation à l'intention des parents et des professeurs, celui du Dr Thomas Gordon, "Formation à l'efficacité humaine" (1976); bien que fort apprécié par les participants, ce programme ne constitue par une approche globale et intégrée car il ne rejoint pas l'enfant directement.

2. POEME

Le nouveau modèle d'intervention proposé par le Dr Bessell tente de combler les lacunes identifiées ci-haut. Ce programme se veut plus complet grâce à l'implication des parents dans la démarche amorcée par le professeur et l'enfant, et plus efficace par l'enrichissement de la méthode.

POEME (Programme opérationnel d'éducation de la maturité émotive) s'inspire très largement des théories humanistes accréditées en psychologie, principalement de la pensée de Horney (1953) et de Sullivan (1950). Ce programme constitue une approche globale du milieu scolaire car il rejoint les trois agents d'éducation: l'enfant, le professeur et les parents. POEME a pour but de développer la maturité émotive de l'enfant, maturité qui est définie par quatre grandes dimensions de la personnalité: la connaissance de soi, la relation avec autrui, la compétence et l'intégrité.

Pour atteindre cet objectif global, le Dr Bessell propose une démarche unifiée et intégrée auprès de l'enfant, du professeur et des parents. Des objectifs et des méthodes d'intervention spécifiques à chaque groupe ont été mis au point.

Auprès des enfants, l'objectif est de stimuler la croissance de la maturité émotive; le "cercle d'échange", animé par le professeur, constitue le moyen privilégié pour y parvenir. Il s'agit de rencontres avec les enfants d'environ trente minutes plusieurs fois par semaine. La classe est divisée en sous-groupes d'au maximum quinze enfants. Le contenu de ces rencontres est axé sur les différents traits de développement de la personnalité identifiés dans la théorie du Dr Bessell et qu'on peut quantifier pour chaque enfant grâce à une grille de cotation et à un profil individuel de la maturité émotive. Le cercle "fait sur mesure" (contrairement à celui du PRODAS où les thèmes sont programmés d'avance sans égard aux différences entre les groupes d'enfants) est centré spécifiquement sur un trait lacunaire de la personnalité d'un ou plusieurs enfants et vise à le faire progresser. Le professeur-animateur doit favoriser la création d'un climat de confiance, de respect et d'acceptation afin de permettre aux enfants une démarche approfondie et positive.

L'objectif auprès des professeurs est de les former à cette approche pour qu'ils puissent intervenir adéquatement auprès des enfants et utiliser correctement les outils disponibles. L'enseignant amorce une démarche personnelle qui l'amène presqu'inévitablement à changer ses attitudes et ses relations avec ses élèves. Une supervision soutenue assure la formation adéquate du professeur et lui apporte un support essentiel dans son cheminement personnel.

En ce qui concerne les parents, POEME* vise à les sensibiliser, à les outiller et à les supporter dans leurs interventions auprès de leurs enfants. Ils sont invités à participer à des rencontres de formation, en continuité avec la démarche de leurs enfants, où sont discutés les différents traits du développement affectif de leurs enfants, le cycle d'intervention et les attitudes éducatives recommandées.

Le profil de la personnalité de l'enfant (voir tableau III, p.11) permet d'évaluer le niveau de maturité émotive de l'enfant, d'orienter les interventions de façon spécifique et de mesurer les effets de ces interventions. Il est constitué des quatre grandes dimensions mentionnées plus haut. Chacun de ces volets de la personnalité est divisé en traits mesurables (63 au total) obtenus grâce à un questionnaire de 189 questions (voir annexe 1) rempli par les parents et par le professeur pour chaque enfant.

L'approche POEME nous semble constituer une approche complète unifiée et intégrée, adaptée au milieu scolaire, rejoignant les trois agents d'éducation et permettant de mesurer l'évolution des enfants et d'intervenir de façon éclairée. La présente recherche a pour but de vérifier l'efficacité de ce programme et de poser les hypothèses qui suivent.

*Le Dr Bessell a publié un livre à l'intention des parents pour les outiller dans leur intervention (voir Bessell H. et Kelly T. jr, 1977).

Hypothèses

Hypothèse de base: Ho1 suite à l'application du programme, on observera une amélioration significative de la maturité émotive des enfants définie par le profil de la personnalité du Dr Bessell

Hypothèses secondaires: dans le groupe expérimental, on devrait observer:

- Ho2 une amélioration significative du fonctionnement intellectuel
- Ho3 une amélioration significative de la cohésion du groupe-classe
- Ho4 une amélioration significative du rendement académique
- Ho5 une diminution significative du taux d'absentéisme

III- CONTEXTE EXPERIMENTAL

Dans le cadre de la recherche, nous avons procédé à deux expérimentations différentes réalisées simultanément et selon le même schème expérimental. Ces deux expérimentations se distinguent principalement par le milieu socio-économique, le niveau scolaire des enfants et par le psychologue intervenant.

La sélection de la clientèle s'est faite en fonction des professeurs qui, l'an dernier (1976-1977), avaient été formées à l'animation des cercles d'échange POEME sous la supervision étroite des deux psychologues impliquées dans la recherche. La clientèle retenue se retrouve dans le tableau I.

TABLEAU I

Clientèle visée

Groupes expérimentaux	Groupes contrôles
I- milieu favorisé, 4e année de l'école St-Fabien (28 enfants) Total: 28 enfants	I- milieu favorisé, 4e année de l'école Marie-Reine-des-Coeurs (28 enfants) Total: 28 enfants
II- milieu moyen, 2e année E, de l'école Jules-Verne, à aires ouvertes (26 enfants) plus milieu moyen, 2e année récupération de l'école Jules-Verne (13 enfants) Total: 39 enfants	II- milieu moyen, 2e année B, de l'école Jules-Verne, à aires ouvertes (25 enfants) plus milieu moyen, 2e année récupération de l'école Isaac-Jogues (11 enfants) Total: 36 enfants

Notre recherche comprend donc au total 131 enfants divisés en deux groupes expérimentaux I et II et deux groupes contrôles I et II.

Cependant, il faut noter la perte de certains sujets en cours d'expérimentation causée par le refus de quelques parents de participer aux post-tests ainsi que par certains déménagements.

Les instruments de mesure de la recherche, administrés tant au groupe contrôle qu'au groupe expérimental, sont mentionnés dans le tableau II.

TABLEAU II

Liste des instruments de mesure

Pré-test (octobre 1977)	Post-test (mai 1978)
Ho1: grille d'évaluation de la personnalité du Dr H. Bessell .professeur .parents	grille d'évaluation de la personnalité du Dr H. Bessell .professeur .parents
Ho2: fonctionnement intellectuel Q.I.: .Pintner-Cunningham (groupe II) .Lavoie-Laurendeau non-verbal, forme A (groupe I)	fonctionnement intellectuel Q.I.: .Pintner-Cunningham (groupe II) .Lavoie-Laurendeau non-verbal, forme B (groupe I)
Ho3: cohésion du groupe-classe sociogramme	cohésion du groupe-classe sociogramme
Ho4: rendement académique: résultats au premier bulletin de l'année scolaire 1977-78	rendement académique: résultats au dernier bulletin de l'année scolaire 1977-78
Ho5:	taux d'absentéisme tel qu'indiqué dans le bulletin de juin 1978

La grille d'évaluation de la personnalité du Dr H. Bessell qui sert à mesurer le niveau de maturité émotive (Ho1) est présentée au tableau III*. La cotation de cette grille s'échelonne sur une échelle graduée de 0 à 21, 21 étant la cote maximum. La norme établie par les recherches du Dr Bessell aux Etats-Unis, pour des enfants de 7 à 8 ans, est de 6 à 8 et pour des enfants de 9 à 10 ans, elle est de 9 à 11.

*Pour les fins de la présentation, nous avons réduit la grille originale en 8½ X 11.

FEUILLE DE PROFIL DE FORME

Nom de l'enfant: _____ Age: _____

Sexe: M ☐ F ☐

Connaissance de soi

		0....21
_A-1	Connaissance de ses sentiments	.....
_A-2	Connaissance des sentiments des autres	.....
_A-3	Spontanéité	.....
_A-4	Contact avec ses sentiments	.....
_A-5	Adaptation à son ambivalence	.....
_A-6	Curiosité	.....
_A-7	Souplesse face à ses désirs	.....
_A-8	Adaptation à la peur	.....
_A-9	Adaptation à la colère	.....
_A-10	Responsabilité devant l'échec	.....
_A-11	Adaptation aux difficultés	.....
_A-12	Image positive de soi	.....
_A-13	Optimisme	.....
_A-14	Contact avec la réalité	.....
_A-15	Imagination	.....
_TOTAL	_____	

Relations avec les autres

		0....21
_R-1	Intérêt envers les autres	.....
_R-2	Attention positive reçue	.....
_R-3	Acceptation par les autres	.....
_R-4	Approbation des autres	.....
_R-5	Affection manifestée	.....
_R-6	Responsabilité sociale	.....
_R-7	Amabilité	.....
_R-8	Amitiés	.....
_R-9	Résistance à la pression des pairs	.....
_R-10	Confrontation avec support	.....
_R-11	Bienveillance envers les autres	.....
_R-12	Partage dans la prise de décision	.....
_R-13	Respect des processes	.....
_R-14	Résolution de conflits	.....
_R-15	Capacité de partager biens et honneurs	.....
_R-16	Désir de s'améliorer	.....
_R-17	Adaptation à son ambivalence envers les autres	.....
_R-18	Attitudes positives envers l'autre sexe	.....
_TOTAL	_____	

Compétence

		0....21
_C-1	Energie et effort au travail	.....
_C-2	Connaissance et aptitudes	.....
_C-3	Capacité de planifier	.....
_C-4	Initiative	.....
_C-5	Créativité	.....
_C-6	Attentes réalistes	.....
_C-7	Débrouillardise	.....
_C-8	Confiance devant le défi	.....
_C-9	Prudence	.....
_C-10	Confiance en soi	.....
_C-11	Responsabilité devant une tâche	.....
_C-12	Recherche du succès	.....
_C-13	Engagement dans une tâche	.....
_C-14	Exigences élevées dans le travail	.....
_C-15	Esprit de coopération	.....
_C-16	Souplesse	.....
_C-17	Intérêts et objectifs personnels	.....
_C-18	Résolution de problèmes	.....
_TOTAL	_____	

Intégrité

		0....21
_I-1	Contrôle de soi	.....
_I-2	Patience	.....
_I-3	Franchise	.....
_I-4	Capacité d'adaptation	.....
_I-5	Persévérance	.....
_I-6	Justice	.....
_I-7	Propreté	.....
_I-8	Fiabilité	.....
_I-9	Authenticité	.....
_I-10	Responsabilité de ses actes	.....
_I-11	Honnêteté	.....
_I-12	Capacité de travail	.....
_TOTAL	_____	

Les sociogrammes servant à mesurer la cohésion du groupe-classe pour l'expérimentation I ont été établis à partir des thèmes suivants:

a) thème "tâche" : 1) Si tu devais travailler en classe en équipe, quels amis choisirais-tu pour être dans ton équipe?

ler choix: _____
2e choix : _____
3e choix : _____

2) Quels amis n'aimerais-tu pas avoir dans ton équipe?

ler choix: _____
2e choix : _____
3e choix : _____

b) thème "amitié": 1) Tu pars en vacances avec un ami. Lequel choisirais-tu?

ler choix: _____
2e choix : _____
3e choix : _____

2) Lequel ne choisirais-tu pas?

ler choix: _____
2e choix : _____
3e choix : _____

De même pour l'expérimentation II, les sociogrammes ont été construits à partir des questions suivantes* cernant les même thèmes:

a) thème "tâche" : "Tu as un travail à faire avec un ami de la classe. Quel ami tu choisirais pour travailler avec toi? Ecris son nom dans le soleil"

"Si cet ami ne peut pas se placer avec toi, quel autre ami choisirais-tu dans la classe? Ecris son nom dans le sapin"

"Avec quel compagnon de la classe tu ne voudrais pas travailler? Ecris son nom dans la maison"

b) thème "amitié": "Tu veux amener un ami de la classe chez toi en fin de semaine. Quel ami choisirais-tu? Ecris son nom dans l'arbre"

"Si cet ami ne peut pas venir, quel autre ami choisirais-tu? Ecris son nom dans le tronc d'arbre"

*Voir le dessin des feuilles-réponses à l'annexe 2.

"Quel compagnon de la classe tu ne veux pas amener chez toi? Ecris son nom dans la roche"

La démarche expérimentale comprend trois domaines d'intervention:

1o les cercles d'échange auprès des enfants; ceux-ci, au rythme de trois fois par semaine (de novembre 1977 à mai 1978), sont animés par le professeur. Quelques rencontres individuelles avec certains enfants ont complété le travail de groupe afin d'apporter le support nécessaire à une meilleure intégration et adaptation au groupe (le "tête-à-tête");

2o la supervision des professeurs-animateurs des cercles d'échange; celle-ci, au rythme de deux fois par semaine, avait pour but de compléter la formation du professeur à l'approche POEME et de lui accorder tout le support nécessaire à une meilleure intégration du vécu professionnel et personnel;

3o les rencontres de parents, au rythme d'environ une par mois (d'octobre 1977 à mai 1978); celles-ci avaient pour objectif l'initiation des parents à l'approche POEME et leur implication personnelle à la démarche de leur enfant et du groupe-classe.

Notre travail s'est principalement concentré sur le grille d'évaluation de la personnalité de leur enfant afin d'en identifier les traits en bonne voie de développement et les traits lacunaires qui méritaient une attention particulière. Afin de les outiller dans cette intervention à la maison, nous avons introduit les parents au cycle d'intervention POEME et aux attitudes éducatives adéquates.

IV- ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

La présente recherche inclue deux expérimentations différentes réalisées en même temps avec le même schème expérimental. Les résultats de ces deux expérimentations ont été calculés séparément. L'expérimentation I comporte un seul groupe-classe pour lequel on obtient un seul résultat; l'expérimentation II comporte deux groupes-classe qu'on a réunis en un seul pour la compilation des résultats. Les résultats obtenus à l'expérimentation I et l'expérimentation II seront traités successivement.

Nous analyserons d'abord les résultats des grilles d'évaluation des parents et des professeurs afin de vérifier l'hypothèse de base (Ho1). Nous nous pencherons ensuite sur les hypothèses secondaires soient le fonctionnement intellectuel (Ho2), la cohésion du groupe-classe (Ho3), le rendement académique (Ho4) et enfin le taux d'absentéisme (Ho5).

A) Le niveau de maturité émotive (Hol)

Le niveau de maturité émotive est mesuré par la grille d'observation de la personnalité (voir tableau III). Nous étudierons dans un premier temps, la cotation des parents, cotation globale (les 63 traits de la personnalité identifiés par le Dr H. Bessell) et spécifique (les 4 dimensions de la personnalité). L'examen des résultats de l'expérimentation I sera suivi par celui des résultats de l'expérimentation II.

Dans un deuxième temps, nous analyserons de façon similaire les résultats de la cotation des professeurs tout en traitant successivement les deux expérimentations I et II.

Le tableau IV schématise les opérations statistiques décrites ci-haut.

TABLEAU IV

Analyse du niveau de maturité émotive:

tableau des opérations statistiques

Grille parents: Expérimentations I et II		
1. Analyse des résultats globaux	:	groupe expérimental vs groupe contrôle
2. Analyse de la dimension connaissance de soi	:	groupe expérimental vs groupe contrôle
3. Analyse de la dimension relation avec les autres	:	groupe expérimental vs groupe contrôle
4. Analyse de la dimension compétence	:	groupe expérimental vs groupe contrôle
5. Analyse de la dimension intégrité	:	groupe expérimental vs groupe contrôle
Grille professeur: Expérimentations I et II		
1. Analyse des résultats globaux	:	groupe expérimental vs groupe contrôle
2. Analyse de la dimension connaissance de soi	:	groupe expérimental vs groupe contrôle
3. Analyse de la dimension relation avec les autres	:	groupe expérimental vs groupe contrôle
4. Analyse de la dimension compétence	:	groupe expérimental vs groupe contrôle
5. Analyse de la dimension intégrité	:	groupe expérimental vs groupe contrôle

Un test "t" de Student est utilisé pour analyser les résultats obtenus. La moyenne et l'écart-type pour chacun des groupes "expérimental et contrôle" ont été calculés par la différence entre le post-test et le pré-test. Les notes brutes pour chacun des groupes se retrouvent dans l'annexe J.

1) La grille d'évaluation de la personnalité: cotation des parents

Expérimentation I

Les résultats globaux et spécifiques de l'expérimentation I figurent au tableau V.

TABLEAU V

Tableau comparatif de la grille d'évaluation de la personnalité

Cotation parents des groupes "expérimental et contrôle"

Expérimentation I

cote globale:	t = 3,989*1
cote spécifique:	
a) connaissance de soi	t = 3,566*2
b) relation avec autrui	t = 1,869*2
c) compétence	t = 1,362 ns*3
d) intégrité	t = 0,833 ns

*1 p = ,001
*2 p = ,05
*3 p = ,09

Expérimentation II

Les résultats globaux et spécifiques de l'expérimentation II figurent au tableau VI.

TABLEAU VI

Tableau comparatif de la grille d'évaluation de la personnalité

Cotation parents des groupes "expérimental et contrôle"

Expérimentation II

cote globale:	t = 1.0939 TS
cote spécifique:	
a) connaissance de soi	t = 0.454 TS
b) relation avec autrui	t = 0.016 TS
c) compétence	t = 0.215 TS
d) intégrité	t = 0.7337 TS

Les résultats globaux (où t = 3.989; p < 0.005) et spécifiques (a) où t = 3.566; p < 0.05 et b) où t = 1.865; p < 0.05) de l'expérimentation I nous révèlent que le groupe ayant suivi POEME a, selon la perception des parents, amélioré son niveau global de maturité émotive de façon significativement plus élevée que le groupe n'ayant pas bénéficié du programme. Cette affirmation s'applique également de façon spécifique aux dimensions "connaissance de soi" et "relation avec autrui".

Quant à l'expérimentation II, aucune amélioration significative, tant au niveau global de la maturité émotive qu'au niveau des dimensions spécifiques, n'est signalée auprès du groupe impliqué dans POEME, selon la perception des parents, par rapport au groupe n'ayant pas profité du même programme.

L'amélioration significative du niveau de maturité émotive de l'expérimentation I peut se comprendre par les deux facteurs suivants:

1o Le Dr H. Bessell a identifié la participation des parents comme une des conditions importantes de succès de son programme de développement affectif et social. Les parents du groupe expérimen-

tal I ont participé à 85% aux rencontres portant sur la sensibilisation à l'approche POEME et aux attitudes éducatives favorisant le développement de la maturité émotive. Ainsi, cette condition s'est trouvée pleinement remplie et a contribué à améliorer la cotation des parents de la grille d'évaluation de la personnalité.

2o Lors de ces rencontres de groupe, nous avons principalement sensibilisé les parents aux aspects "connaissance de ses sentiments" et "connaissance des sentiments des autres" ainsi qu'au "développement d'une relation harmonieuse" entre les parents et les enfants. Ce sont justement ces deux dimensions qui se trouvent significativement supérieures dans l'analyse des résultats. Faute de temps, les parents du groupe expérimental I n'ont pas été familiarisés avec les comportements moteurs et verbaux des aspects "compétence" et "intégrité". On remarque que les parents n'ont pas perçu d'amélioration significative dans ces deux domaines.

Quant à l'expérimentation II, l'absence d'amélioration significative du niveau de maturité émotive relevée dans la cotation des parents peut s'expliquer en partie par le faible taux de participation de ces derniers aux rencontres. Aucun parent de la classe de récupération ne s'est présenté malgré les nombreuses pressions faites par le psychologue et le professeur. De plus, on estime à 35% la participation des parents du second groupe-classe. Ainsi, le travail d'intervention auprès des parents n'a pas eu la portée prévue. La sensibilisation à la théorie du développement, aux instruments relationnels d'intervention et au langage du questionnaire n'a pas rejoint un nombre suffisant de parents.

Il aurait été intéressant de calculer la cotation des parents qui ont participé de façon active et régulière aux rencontres afin de vérifier l'importance réelle qu'occupe le facteur "participation des parents" dans l'amélioration de la cotation de la grille de la personnalité de l'enfant. Cette vérification n'a pu être faite faute de données pertinentes.

2. <u>La grille d'évaluation de la personnalité: cotation des professeurs</u>

<u>Expérimentation I</u>

Les résultats globaux et spécifiques de l'expérimentation I se retrouvent au tableau VII.

TABLEAU VII

Tableau comparatif de la grille d'évaluation de la personnalité

Cotation professeur des groupes "expérimental et contrôle"

Expérimentation I

cote globale:	$t = 7.964^{\bullet 1}$
cote spécifique:	
a) connaissance de soi	$t = 4.840^{\bullet 1}$
b) relation avec autrui	$t = 3.586^{\bullet 1}$
c) compétence	$t = 4.413^{\bullet 1}$
d) intégrité	$t = 3.117^{\bullet 1}$

$^{\bullet 1}$ $p < 0.005$

Expérimentation II

Les résultats globaux et spécifiques de l'expérimentation II sont indiqués au tableau VIII.

TABLEAU VIII

Tableau comparatif de la grille d'évaluation de la personnalité

Cotation professeur des groupes "expérimental et contrôle"

Expérimentation II

cote globale:	t = -1.517 TS
cote spécifique:	
a) connaissance de soi	t = -1.029 TS
b) relation avec autrui	t = -1.651 TS
c) compétence	t = -1.650 TS
d) intégrité	t = -0.235 TS

Les résultats globaux et spécifiques de l'expérimentation I confirment que le groupe d'enfants ayant participé à POEME a, selon la cotation du professeur, amélioré son niveau de maturité émotive de façon significativement plus élevée que celui qui n'a pas profité du programme. Le progrès est significatif au niveau global ainsi qu'à chacune des dimensions de la personnalité.

De l'ensemble des résultats obtenus à l'expérimentation II, nous constatons que le groupe ayant suivi POEME n'a pas, selon la perception du professeur, amélioré de façon significative son niveau de maturité émotive, tant au niveau global qu'au niveau des dimensions spécifiques.

L'absence d'amélioration significative nous incite à poursuivre notre analyse en isolant et comparant les "groupe-classe" de 2e année régulière (groupe expérimental, groupe contrôle). Le choix d'éliminer les "groupe-classe" récupération a été déterminé en fonction de composantes internes à ces groupes qui mettaient en doute leur représentativité (carence académique, affective, intellectuelle, comportementale, etc...).

Cette seconde analyse nous permet de constater, auprès du groupe de 2e année régulière, une amélioration significative de son niveau de maturité émotive globale et spécifique pour les dimensions "relation avec les autres" et "intégrité", amélioration voilée par les résultats du groupe de récupération. (cf. tableau VIII a)

TABLEAU VIII a)

Tableau comparatif de la grille d'évaluation de la personnalité

Cotation professeur des groupes "expérimental et contrôle"

2e régulière

Expérimentation II

cote globale:	$t = 3.655^{\cdot 1}$
cote spécifique:	
a) connaissance de soi	t = .511 TS
b) relation avec autrui	$t = 2.424^{\cdot 1}$
c) compétence	t = 1.218 TS
d) intégrité	$t = 4.264^{\cdot 1}$

$^{\cdot 1}$ $p < 0.005$

L'application du programme POEME en 4e et 2e années régulières a favorisé, selon la cotation des professeurs-animateurs des cercles, un meilleur développement de la maturité émotive des enfants.

En ce qui concerne le "groupe-classe" expérimental de récupération, nos observations, ainsi que celles du professeur, nous assurent d'un progrès sensible au niveau de la personnalité. Mais ces progrès n'ont pu ressortir dans la comparaison des "cotation-professeur", le "groupe-classe contrôle" de récupération ayant également très fortement progressé.

-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-

De l'analyse de ces résultats, nous retenons l'importance primordiale de l'implication de chacun des agents d'éducation et des conditions qui favorisent cette implication. Le professeur doit atteindre un niveau d'expérience et de maîtrise de l'approche POEME afin de faire cheminer, par le cercle d'échange et les interventions en classe, chacun des enfants. Grâce à un climat propice à la communication, l'enfant s'implique de plus en plus et consciemment dans la démarche de croissance personnelle. Aussi, la participation des parents aux rencontres de groupe favorise la continuité, développe des attitudes plus adéquates et des interventions plus efficaces.

B) Les hypothèses secondaires

Selon le Dr H. Bessell, l'application du programme POEME doit entrainer une amélioration significative:

.Ho2 du fonctionnement intellectuel
.Ho3 de la cohésion du groupe-classe
.Ho4 du rendement académique

et une diminution significative
.Ho5 du taux d'absentéisme

1. Fonctionnement intellectuel

Le fonctionnement intellectuel est mesuré au moyen de tests d'intelligence (voir tableau II). L'analyse statistique, à l'aide du test "t" de Student, a été faite en fonction de trois critères de comparaison:

1o le groupe expérimental vs le groupe contrôle

2o le groupe expérimental-début vs le groupe expérimental-fin

3o le groupe contrôle-début vs le groupe contrôle-fin

et ce pour chacune des deux expérimentations I et II. Les résultats figurent au tableau IX.

TABLEAU IX

Résultats des Q.I.

Expérimentation I	
1. groupe expérimental vs groupe contrôle	t = -0123 TS
2. groupe expérimental-début vs groupe expérimental-fin	t = -0.121 TS
3. groupe contrôle-début vs groupe contrôle-fin	t = -0.104 TS
Expérimentation II	
1. groupe expérimental vs groupe contrôle	t = 0.212 TS
2. groupe expérimental-début vs groupe expérimental-fin	t = 1.187 TS
3. groupe contrôle-début vs groupe contrôle-fin	t = 2.086*

* $p < 0.05$

Les résultats de l'expérimentation I et de l'expérimentation II ne révèlent aucune amélioration significative du fonctionnement intellectuel suite à l'application du programme POEME. Seul un des groupes contrôle a vu sa moyenne augmenter de façon significative ce qui serait contraire à notre hypothèse. L'identification du facteur ayant provoqué ce changement n'est pas possible dans le cadre de notre recherche.

2. Cohésion du groupe-classe

La cohésion du groupe-classe est mesurée au moyen du sociogramme (voir p. 12). L'analyse statistique, à l'aide du test "t" de Student, a été faite en tenant compte des deux critères interdépendants*: la pente et la variance.

*Les deux critères doivent être simultanément significatifs pour que les résultats globaux le soient.

Les résultats des deux expérimentations I et II, en ce qui concerne les thèses "tâche" et "amitié", figurent au tableau X.

TABLEAU X

Résultats des sociogrammes

Groupe expérimental vs groupe contrôle

Expérimentation I				
1. tâche:				
	a) sympathies	pente	$t = 2.65^{\cdot 1}$	TS
		variance	$t = 1.378$ TS	
	b) antipathies	pente	$t = 2.25^{\cdot 2}$	TS
		variance	$t = 1.252$ TS	
2. amitié:				
	a) sympathies	pente	$t = 0.653$ TS	TS
		variance	$t = 1.566$ TS	
	b) antipathies	pente	$t = 2.300^{\cdot 1}$	TS
		variance	$t = 5.163^{\cdot 2}$	
Expérimentation II				
1. tâche:				
	a) sympathies	pente	$t = .639$ TS	TS
		variance	$t = 1.476$ TS	
	b) antipathies	pente	$t = 1.213$ TS	TS
		variance	$t = 1.562$ TS	
2. amitié:				
	a) sympathies	pente	$t = 1.060$ TS	TS
		variance	$t = 0.126$ TS	
	b) antipathies	pente	$t = 1.174$ TS	TS
		variance	$t = 0.136$ TS	

$\cdot^1$ $p < 0.05$, sens de l'hypothèse

$\cdot^2$ $p < 0.05$, sens inverse de l'hypothèse

Les résultats de l'expérimentation I et de l'expérimentation II indiquent qu'il n'y a pas de différence significative au niveau de l'homogénéité des groupes suite à l'application du programme POEME.

3. Rendement académique

En ce qui concerne le rendement académique, nous retenons le progrès de chaque enfant sur ses notes de bulletin entre le début et la fin de l'année globalement pour le français et les mathématiques. Nous n'avons pas jugé utile de comparer entre eux les groupes "expérimental" et "contrôle", ceux-ci n'étant pas équivalents quant au contenu et au degré de difficultés des examens, aux critères de correction des professeurs. Nous avons plutôt procédé à la comparaison interne des groupes au moyen du test "t" de Student. Nous retrouvons les résultats de cette opération au tableau XI.

TABLEAU XI

Tableau des progrès académiques pour chaque groupe comparé à lui-même

Expérimentation I	
groupe expérimental	t = .01 TS
groupe contrôle	t = .01 TS
Expérimentation II	
groupe expérimental	t = .07 TS
groupe contrôle	t = .04 TS

Aucune différence significative n'est observée en ce qui a trait à chaque groupe tant pour l'expérimentation I que pour l'expérimentation II. Nous pouvons donc affirmer que POEME ne change rien au rendement académique des enfants même si les cercles ont lieu sur le temps/classe réservé au programme scolaire; loin de pénaliser l'enfant, cette période lui fournit des éléments qui consolident son apprentissage scolaire (capacités de concentration, d'attention, d'expression, d'intégration, etc...) et lui permet de fonctionner à un niveau tel qu'il occupère aisément le temps académique.

V- CONCLUSION

4. Taux d'absentéisme

Le relevé des jours d'absence compilés par l'école sur le bulletin nous permet de comparer les deux groupes sur cette variable. L'analyse statistique est faite avec le test "t" de Student. Le tableau XII résume les résultats obtenus.

TABLEAU XII

Tableau comparatif du taux d'absentéisme pour le groupe expérimental vs le groupe contrôle

Expérimentations I:	t = -.16 TS
Expérimentations II:	t = .12 TS

Les résultats démontrent qu'il n'y a aucune différence significative entre les deux groupes et ce pour l'expérimentation I et l'expérimentation II. Il aurait été intéressant de vérifier le taux de présence en classe lors des jours où le cercle d'échange avait lieu afin de vérifier si le cercle a une incidence positive sur la motivation scolaire de l'enfant. Malheureusement, nous ne disposons pas des données nécessaires à cette analyse.

-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-o-

Suite à l'analyse de ces résultats, nous constatons que les hypothèses secondaires ne sont pas vérifiées. C'est-à-dire que l'amélioration significative prévue par le Dr H. Bessell du fonctionnement intellectuel, de la cohésion du groupe-classe, du rendement académique et la diminution significative du taux d'absentéisme n'ont pas été observées dans le cadre de cette recherche. Toutefois, en ce qui concerne le rendement académique, nous remarquons une incidence positive du cercle sur la consolidation des apprentissages scolaires malgré le temps académique alloué à POEME.

La présente recherche a pour but de vérifier l'efficacité du programme POEME en regard du développement de la maturité émotive et sociale de l'enfant en milieu scolaire; maturité émotive définie selon le Dr Bessell par quatre grandes dimensions de base: la conscience de soi, la relation avec autrui, la compétence et l'intégrité.

Cette recherche menée auprès d'élèves de 2e et 4e années implique les élèves, les professeurs et les parents dans une démarche commune de croissance personnelle sous la supervision directe du psychologue.

Les résultats sont calculés à l'aide de la grille d'évaluation de la personnalité du Dr H. Bessell, remplie, et par le professeur, et par les parents. L'analyse de ces résultats nous renvoie à des conclusions mitigées.

En effet, le premier groupe expérimental (4e année) a vu son niveau de maturité émotive et sociale progresser de façon significative d'après la cotation et du professeur et des parents. Quant au second groupe expérimental (2e année régulière et récupération), une première analyse ne révèle aucune amélioration significative selon la cotation des professeurs et des parents. Toutefois, une analyse plus nuancée nous permet de constater un progrès significatif de la classe de 2e année régulière, selon la cotation du professeur.

Cette recherche se propose également de vérifier l'effet de POEME sur le fonctionnement intellectuel, la cohésion du groupe-classe, le rendement académique et le taux d'absentéisme. Nos résultats n'indiquent aucun effet signifi atif sur chacun de ces facteurs*.

---

*Un groupe a vu son Q.I. augmenter de façon significative. Ce résultat serait attribuable au hasard.

L'expérience d'appliquer POEME et d'en mesurer les effets sur la maturité émotive par des instruments directement rattachés au programme nous permet de circonscrire l'action du programme auprès des agents impliqués et nous invite à croire à ses effets positifs.

Cependant, les instruments de mesure du Dr H. Bessell qui servent à évaluer le niveau de maturité émotive et son amélioration, renvoient directement à la perception subjective du parent et du professeur. En effet, l'identification du niveau de maturité émotive est le résultat de la cotation par l'adulte des comportements verbaux et moteurs de l'enfant. Cette cotation est fortement dépendante des attitudes éducatives, du seuil de tolérance, de l'investissement émotif, de la qualité de la relation et de l'épanouissement de l'adulte lui-même. Ainsi, les progrès observés chez l'enfant lors de l'application du programme POEME sont attribuables à un changement positif de la perception de l'adulte.

Dès lors, nous ne pouvons déduire que POEME a un effet positif sur le niveau réel de maturité émotive de l'enfant puisque nous ne possédons pas l'instrument adéquat pour mesurer directement et réellement ce niveau de maturité émotive.

Afin de vérifier l'efficacité réelle du programme POEME sur le niveau de maturité émotive de l'enfant, il nous faut utiliser un instrument autre que celui proposé par le Dr H. Bessell. D'après nous, cet instrument n'existe pas à l'heure actuelle. Nous nous proposons donc, dans une prochaine recherche, de construire un instrument adéquat mesurant les effets auprès de l'enfant de l'application de POEME.

VI- REFERENCES

BESSELL, H., KELLY, T.P., Jr (1977). The Parent Book. Psych./Graphic Publishers, San Diego, California.

BESSELL, H., PALOMARES, U.H. (1970). Methods in Human Development. Theory Manual. Human Development Training Institute La Mesa, California.

C.E.C.M. (1972) Grandir. Editions Novalis. Montréal, Québec.

DINKMEYER, D. (1970). Developing Understanding of Self and Others. American Guidance Service . Cercle Pines, MN.

DUPONT, H., GARDNER, O., & BRODY, D. (1974). Toward Affective Development. American Guidance Service. Cercle Pines, MN.

GORDON, T. (1976). Parents efficaces. Traduction de Jean Roy et Jacques Lalanne. Editions du Jour. Montréal, Québec.

HORNEY, Karen (1950). Neurosis and Human Growth. W.W. Norton, New-York.

LIMBACHER, W. (1973). Dimensions of Personnality. Dayton, OH: Pflaum.

MEDWAY, F.J., SMITH, R.C. Jr (1978). An Examination of Contemporary Elementary School Affective Education Programs, in: Psychology in the Schools, vol. XV, No 2.

MINISTERE DE L'EDUCATION (1975). L'école, milieu de vie. Ministère de l'éducation, Québec.

SULLIVAN, H.T. (1963). The Interpersonal Theory of Psychiatry. Norton, New-York.

VII- APPENDICE

POEME: "une expérience vécue"

Le programme POEME comprend une dimension de vécu personnel essentielle à la démarche de maturité émotive entreprise par chacun des participants.

I- Le cercle d'échange et l'enfant

A. Les objectifs spécifiques du cercle d'échange sont la prise de conscience et l'expression adéquate de l'émotion ainsi que la résolution de situations-problèmes dans chacune des quatre dimensions de la maturité émotive telle que définie par le Dr H. Bessell (connaissance de soi, relations avec les autres, compétence et intégrité).

Il s'agit, à un niveau plus précis, d'amener l'enfant à entreprendre une démarche de développement personnel vers l'autonomie, démarche qui se décompose ainsi:

1o ressentir l'émotion telle que vécue;

2o l'identifier dans ses composantes agréables et/ou désagréables;

3o la nommer dans ses nuances;

4o l'exprimer adéquatement à autrui;

5o l'intégrer à son vécu relationnel;

6o et résoudre toute situation-problème qui perturbe son harmonie intérieure et/ou relationnelle.

B. Dans le cadre concret du cercle d'échange, cette démarche se traduit par trois priorités de fonctionnement de groupe:

1o le respect "strict" des consignes de fonctionnement qui initie l'enfant au "contrôle de soi";

2o l'évolution des thèmes allant, dans l'ordre strict, de thèmes factuels ou situationnels favorisant la simple expression, aux thèmes émotifs favorisant l'implication et l'expression émotives (positifs, transitionnels et négatifs) et, enfin, à la confrontation et la résolution de situations-problèmes favorisant le changement, la confiance en soi, l'harmonie relationnelle et l'autonomie. Les efforts d'implication des enfants sont "orientés" vers une démarche "idéale" à l'intérieur de chaque thème:

1o Qu'est-ce qui est arrivé? (faits)

2o Comment t'es-tu senti? (émotions)

3o Qu'est-ce que tu as fait? (réaction) Qu'est-ce que tu as fait de ton émotion? Comment t'en es-tu sorti?

4o Comment te sentais-tu après? (émotion, intégration)

5o T'es-tu confié à quelqu'un? (support, amitié, ...)

6o Que penses-tu de ce que tu viens de nous raconter? (critique personnelle)

. 3o l'implication émotive de l'animateur-professeur qui sert de fondement à la relation de support établie avec chacun des enfants et de "modèle" de démarche d'implication.

C. Le vécu et les effets auprès des enfants: de façon unanime, nous remarquons un grand enthousiasme pour le cercle d'échange: l'enfant y voit (et le dit) un moment privilégié pour parler de lui et de ce qui l'intéresse. L'implication devient de plus en plus grande et gratifiante pour l'animateur avec la relation de confiance et d'acceptation qui s'établit à l'intérieur du groupe. Le "modelage" d'attitudes (l'écoute, la tolérance, ...) se fait progressivement et ceci aussi bien auprès des jeunes enfants qu'auprès des plus vieux. Et enfin, les conflits qui peuvent surgir sont bien absorbés dans le groupe et ce, d'autant plus que la démarche d'implication est avancée (prise de conscience, respect des autres, affirmation de soi, prise de décision et valorisation personnelle).

II- Le cercle d'échange et le professeur

A. Les objectifs spécifiques du cercle d'échange auprès du professeur sont de lui fournir:

1o une structure à l'intérieur de laquelle il peut concentrer et intensifier son aide relationnelle et son intervention au niveau de la maturité émotive et sociale;

2o une démarche qui lui permette "d'organiser" son intervention en fonction des besoins et du niveau de développement de ses enfants;

3o une formation adéquate au niveau des attitudes de base d'animateur, favorisant l'écoute, l'acceptation, l'implication personnelle, le reflet de contenu, le reflet de sentiment, la confrontation avec affection, la résolution de conflits par les enfants, la communication et le développement de la maturité émotive et une revalorisation de son rôle d'éducateur;

4o des outils d'évaluation permettant un réajustement de la démarche et des objectifs en fonction de l'évolution des enfants.

B. La démarche de formation professionnelle se décompose ainsi:

.au début, les cercles d'échange sont animés par le psychologue avec observation et participation du professeur;

.parallèlement, le professeur reçoit une supervision individuelle du psychologue et, lorsque possible, participe à la démarche (aux interétapes ou autres moments déterminés) de son équipe-école impliquée dans le programme POEME;

.progressivement, le professeur prend l'animation du groupe avec l'observation régulière du psychologue;

.l'année suivante, il fonctionne de façon plus autonome, animant lui-même tous les cercles avec le support régulier du psychologue.

C. Le vécu du professeur suit une courbe ascendante allant de l'inquiétude, du doute et du malaise, à l'aisance graduelle, l'encouragement, la confiance en soi et la maîtrise de l'approche.

Les témoignages reçus vont dans le sens d'une plus grande facilité à "ECOUTER", et à communiquer directement avec chacun des enfants, et à valoriser leur démarche personnelle vers l'expression de soi et l'autonomie en évitant des jugements de valeur, des interventions compensatrices ou autoritaires qui incitent l'enfant à la passivité, le manque de confiance en soi et la dépendance.

De plus, on remarque de façon unanime l'importance de l'animation faite par le professeur. C'est la personne qui représente la continuité et la généralisation au niveau du vécu de la classe. C'est elle qui peut intégrer le vécu de la classe au cercle d'échange (et vice versa) et qui lui donne son vrai sens en tant qu'élément quotidien de la réalité de l'enfant.

III- POEME et les parents

Le travail auprès des parents en continuité avec le travail fait à l'école auprès des enfants et du professeur constitue, en grande partie, l'originalité de POEME.

Les objectifs spécifiques de cette intervention sont:

1o d'informer les parents du vécu scolaire de leur enfant;

2o de les sensibiliser au programme de développement affectif et social POEME;

3o de les former aux attitudes favorisant la communication et l'épanouissement global de la personnalité;

4o de valoriser leur rôle de parents-éducateurs et d'en structurer les interventions à l'aide du "cycle d'intervention" du Dr H. Bessell;

5o de les supporter de façon continue dans leur démarche d'intervention et de remise en question personnelle.

Ainsi, le travail fait auprès des parents suit une démarche identique à celui fait auprès des professeurs (dans la formation aux attitudes et aux méthodes d'intervention) et auprès des enfants (dans les étapes favorisant la croissance personnelle allant de la relation de support à la confrontation). Il est donc essentiel d'identifier au départ le "niveau de base" du groupe de parents afin de suivre, à un rythme respectant la croissance de chacun, l'évolution de leur implication personnelle. Cette démarche se fait principalement à l'aide d'exercices et d'expériences vécus qui facilitent l'identification, l'expression spontanée, la déculpabilisation et la cohésion du groupe.

Les témoignages suivants recueillis auprès des parents permettront au lecteur d'apprécier l'impact du programme POEME et l'enthousiasme des participants:

"Nous avons constaté chez notre fils, un changement sensible dans son comportement; il est plus ouvert, il a plus confiance en lui et s'offre à rendre service".

B. Lalande

"Mon fils a appris à exprimer plus ouvertement ses sentiments. Les réunions avec les parents m'ont permis d'acquérir une nouvelle approche vis-à-vis des émotions de mon fils et d'être ainsi plus à l'écoute".

L. De Grâce

"Mon enfant a appris à mieux se connaitre et ses relations avec moi sont plus ouvertes".

P. Chartrand

"Les cercles magiques ont amené mon fils à prendre davantage conscience de l'importance du respect d'un dialogue. Personnellement, j'ai appris à aborder positivement la confrontation (parent-enfant), d'où un résultat efficace".

F. Corbeil

"Ce projet permet à l'enfant de s'épanouir avec les autres et non au détriment des autres; il apprend à écouter, à s'intéresser et à participer".

L. et M. Poisson

"Mon fils a bénéficié des cercles magiques et j'ai dénoté chez lui un meilleur contrôle de ses émotions fortes et une plus grande facilité de communication".

M. Desjardins

"Ce programme nous a fait prendre conscience de nos relations avec nos enfants et de l'importance de prendre le temps de dialoguer avec eux".

D. Mc Duff

"Je pense beaucoup de bien des cercles magiques. C'est un contact humain qui aide l'enfant à mieux se voir intérieurement et en même temps à s'extérioriser".

R. Audet

"Les relations entre mon fils et nous se sont tellement améliorées que nous souhaitons la même chose à tous les parents".

G. Daniel

"Ce projet fut très bénéfique pour les parents autant que pour les enfants".

L. Dufault

"On ne peut pas insérer une telle expérience dans la vie de l'enfant sans lui donner une suite".

C. Bégin

"Ce projet est un moyen de permettre à l'enfant de mieux vivre selon son âge pour finalement arriver à une maturité et une autonomie totale à l'âge adulte, toujours en tenant compte de ses émotions. Très grand pas en avant, faut pas lâcher, si on aime vraiment nos enfants".

D. Cardin

"Aux cercles magiques, on ne tourne pas en rond... on s'ouvre à la vie".

L. Abran

"Aux cercles magiques, mes enfants ont appris la base de toute bonne relation humaine: savoir exprimer ses sentiments et être à l'écoute de l'autre. J'ai beaucoup apprécié la relation professeur-parent de ce projet. En connaissant les expériences vécues par mes enfants à l'école, nous avons pu ensemble approfondir nos échanges dans un climat de confiance".

M.-P. Jetté

"Je trouve que mon enfant a beaucoup changé. Il est très spontané et il a appris à maitriser cette spontanéité. Il a appris à attendre son tour pour parler. Je trouve qu'il est plus mature".

Y. Lépine

"Les enfants apprennent à vaincre leur timidité".

V. Riendeau

"Ce projet a permis à mon enfant d'acquérir un certain contrôle qu'il n'avait pas auparavant".

M. Gagné

"Ma fille a appris à parler de ce qu'elle ressent intérieurement".

L. Lemay

"Ce projet aide les enfants à comprendre les choses de leur intérieur".

G. Branchaud

"L'enfant apprend à s'exprimer correctement lui assurant une meilleure personnalité dans l'avenir".

F. Blanchette

"Mon enfant nous dira plus facilement qu'elle nous aime en nous embrassant. C'est un projet à continuer et à généraliser certainement".

J. Laurence

IV- Réflexions sur POEME

Notre expérience du programme POEME nous incite à quelques réflexions portant sur ses priorités et ses conditions de réalisation.

Vues sous l'angle d'un professionnel visant à rendre son milieu autonome dans l'utilisation d'un outil d'intervention spécifique, les priorités du programme POEME se résument ainsi:

1o systématiser l'ensemble de la démarche et les instruments d'intervention POEME;

2o impliquer l'équipe-école (direction, professeurs, parents) dans la démarche de croissance professionnelle et personnelle;

3o former adéquatement et de façon continue (follow-up) les agents d'éducation à l'approche POEME (professeurs, parents, professionnels);

4o et généraliser POEME aux écoles désireuses de s'impliquer dans une telle démarche en vue d'une expansion heureuse et valable.

Nous avons également identifié certaines conditions de réalisation essentielles à l'efficacité et à la satisfaction des participants:

1o POEME constitue une démarche de croissance personnelle qui, de préférence, doit débuter le plus tôt possible dans la carrière scolaire de l'enfant et impliquer la collaboration de l'ensemble des agents d'éducation;

2o l'intégration des attitudes de base d'animation par le professeur constitue un élément primordial à l'efficacité du programme et est favorisée par la relation de support qui s'établit entre le professeur et le psychologue;

3o l'animation des cercles d'échange doit être faite par le professeur le plus tôt possible, et ce, pour des raisons de continuité et d'intégration réciproque du vécu-classe et du vécu-cercle;

4o la maturité émotive, ça s'éduque et POEME est un instrument qui s'apprend par chacun des agents d'éducation dans la mesure où la démarche est suivie de façon "stricte" et systématique.

VIII- ANNEXES

ANNEXE 1

a) Questionnaire des parents
feuille-réponse

b) Questionnaire des professeurs
feuille-réponse

a) QUESTIONNAIRE DES PARENTS

Evaluation de la maturité émotive

Encerclez sur la feuille-réponse la cotation appropriée (RQST) pour chacun des 189 items

1. Est à l'écoute de ses sentiments.
2. Exprime ses sentiments avec exactitude.
3. Utilise un vocabulaire varié pour exprimer ses sentiments.
4. Est à l'écoute des autres.
5. Est sensible aux émotions des autres.
6. Est conscient qu'un comportement destructeur provoque des sentiments désagréables.
7. Considère comme normal et naturel de ressentir des émotions.
8. Manifeste ses émotions spontanément.
9. Exprime ouvertement ses véritables sentiments.
10. Admet facilement sa colère.
11. Admet facilement ses peurs.
12. Admet facilement sa tristesse.
13. S'adapte bien à des sentiments ambivalents (mélangés, confus...).
14. Accepte que les choses ne soient pas parfaites (à la fois bonnes et mauvaises).
15. S'adapte bien à des situations ambiguës (peu claires, incertaines...).
16. S'intéresse à beaucoup de choses.
17. Pose des questions pour mieux comprendre.
18. Explore les objets nouveaux.
19. Accepte bien de ne pas avoir ce qu'il désire.
20. Apprécie plus les gens que les objets.
21. Tient compte des désirs des autres.
22. Se montre courageux et confiant dans les situations nouvelles.
23. Est habituellement confiant.
24. Contrôle facilement ses peurs.
25. Reste calme devant une difficulté.
26. Tolère bien la frustration.
27. Est compréhensif quand il est provoqué par les autres.
28. Admet ses erreurs.
29. Accepte bien ses limites.
30. Considère que c'est normal et inévitable de se tromper parfois.
31. Surmonte les difficultés de façon constructive.
32. Ne se laisse pas décourager.
33. Accepte bien les déceptions.
34. A le sentiment que son comportement est bien "correct".
35. S'attend à être accepté des autres.

36. Se considère comme les autres, pas parfait, mais "correct".
37. S'adapte bien à l'incertitude.
38. Réagit calmement aux situations nouvelles.
39. Est optimiste.
40. Distingue facilement le réel de l'imaginaire.
41. A un bon contact avec la réalité.
42. Fait bien la différence entre ce qui est possible et ce qui ne l'est pas.
43. Imagine de meilleures façons de faire les choses.
44. Associe toutes sortes d'idées.
45. Imagine beaucoup de possibilités.
46. Partage volontiers.
47. Respecte les droits des autres.
48. Est capable d'empathie (se mettre "dans la peau de l'autre").
49. Obtient de l'attention sans contrarier les autres.
50. Obtient de l'attention en aidant les autres.
51. Se satisfait d'une dose "normale" d'attention.
52. Est facilement intégré au groupe.
53. Est facilement accepté dans une relation individuelle.
54. Est recherché par les autres.
55. Reçoit l'approbation des autres.
56. Reçoit des félicitations.
57. Aime recevoir l'admiration et le respect des autres.
58. Dans ses relations, il donne plus qu'il reçoit.
59. S'efforce d'être agréable aux autres.
60. Sait apprécier les autres.
61. Fait en sorte que les autres se sentent bien.
62. Capable de bien discuter avec les autres.
63. S'entend bien avec "toute sorte de monde".
64. Se comporte avec délicatesse envers les autres.
65. Aide les autres.
66. Est poli envers les autres.
67. Se fait facilement des amis et les garde.
68. S'occupe bien de ses amis.
69. Pardonne facilement.
70. Résiste à la pression de ses camarades.
71. Ne suivra pas les autres si c'est mal.
72. Refuse facilement les incitations à faire des "mauvais coups".
73. Exprime ouvertement ses insatisfactions.
74. Résout les conflits de façon constructive.
75. Sait confronter les autres, avec affection.
76. Retourne les services rendus.
77. Sait donner et recevoir dans une relation.
78. Agit avec les autres comme il aime qu'on agisse avec lui.
79. Partage volontiers dans une prise de décision

80. Demande l'opinion des autres et en tient compte.
81. A une part égale dans une prise de décision.
82. Tient ses promesses.
83. Est vraiment désolé de ne pouvoir tenir sa promesse.
84. Admet la responsabilité d'une promesse qu'il n'a pas tenue.
85. Résout les conflits avec calme.
86. Satisfait ses besoins sans contrarier les autres.
87. Est calme et paisible dans ses rapports avec les autres.
88. Partage volontiers ses choses.
89. Partage volontiers "les honneurs" avec les autres.
90. Parle en bien des autres.
91. Cherche à s'améliorer.
92. Reçoit la critique de façon positive.
93. Réagit avec compréhension aux besoins des autres.
94. Garde ses amis malgré les désaccords.
95. Pardonne quand il y a une bonne raison.
96. Accepte bien les bons et les mauvais côtés des gens qu'il aime.
97. Agit bien avec l'autre sexe.
98. S'entend bien avec l'autre sexe.
99. Est gentil autant avec les garçons qu'avec les filles.
100. Travaille régulièrement.
101. Travaille sans se plaindre.
102. Travaille bien seul, sans aide.
103. Organise ses connaissances.
104. Sait bien expliquer.
105. Apprend rapidement.
106. Planifie son travail méthodiquement.
107. Prépare son matériel avant de commencer un travail.
108. Agit de façon organisée.
109. Se met au travail de lui-même.
110. Réalise (accomplit) ses bonnes idées de sa propre initiative.
111. Prend l'initiative de nouveaux projets.
112. Fait preuve d'idées créatrices.
113. A un esprit inventif.
114. Utilise des approches nouvelles.
115. Fait preuve d'efficacité.
116. Se fixe des buts qu'il peut atteindre.
117. Demeure confiant devant la frustration et l'échec.
118. Se comporte avec assurance.
119. Fait preuve de ressources personnelles.
120. Résout sans aide des problèmes nouveaux.
121. Fait en sorte que ses besoins soient satisfaits.
122. Accepte volontiers un défi.
123. S'affirme de façon constructive.
124. Est prudent.
125. Prévoit et évite le danger.

126. Se comporte avec assurance, mais conscient des risques encourus.

127. Fait preuve de confiance en lui-même.

128. Persiste dans l'effort malgré les difficultés.

129. Croit en ses capacités.

130. Suit bien les consignes.

131. Se conduit de façon responsable.

132. Range les choses à leur place.

133. Prend du plaisir à "accomplir quelque chose".

134. Demande du travail additionnel.

135. Recherche le défi.

136. S'engage à fond dans des projets.

137. A des buts bien précis qu'il poursuit méthodiquement.

138. Termine ce qu'il commence.

139. Est très exigeant pour ses productions.

140. Consacre tout le temps qu'il faut pour bien accomplir un travail.

141. Remet du travail propre, ordonné et bien fait.

142. Collabore dans des projets conjoints.

143. Aide les autres spontanément.

144. Travaille bien en équipe.

145. Est prêt à essayer une meilleure façon de faire les choses.

146. Exprime plusieurs alternatives.

147. S'ajuste bien aux changements.

148. Choisit ses propres objectifs.

149. Développe ses propres objectifs.

150. A des intérêts marqués et cherche à les exploiter.

151. Est prévoyant et tenace.

152. Est organisé et efficace.

153. Résout les problèmes avec méthode.

154. A une bonne maîtrise de soi.

155. Fait preuve de discipline personnelle.

156. Satisfait ses besoins sans s'attirer de représailles.

157. Est capable d'attendre calmement.

158. Accepte bien d'attendre.

159. Reste calme devant la frustration.

160. Dit toute la vérité.

161. Raconte les faits sans les modifier.

162. Admet ses limites et ses erreurs.

163. S'adapte bien aux situations désagréables.

164. Assume des tâches désagréables et les mène à terme.

165. Est agréable, même quand ça va mal.

166. Complète son travail.

167. Reste concentré malgré les distractions.

168. Fait preuve d'engagement et de détermination.

169. Est juste envers les autres.

170. Respecte les règlements.

171. Défend les droits des autres.

172. Est ordonné.

173. Aime avoir une apparence soignée

174. Prend soin du matériel.

175. Respecte ses engagements.

176. Sait ce qu'on attend de lui et on peut compter sur lui.

177. Surmonte les difficultés pour remplir ses obligations.

178. Est authentique, vrai.

179. Est naturel, spontané.

180. Est sincère.

181. Accepte la responsabilité de ses erreurs.

182. Accepte la responsabilité du tort qu'il a fait à quelqu'un.

183. Accepte la responsabilité des dommages qu'il a faits à la propriété d'autrui.

184. Rapporte les objets trouvés à leur propriétaire.

185. A un grand respect pour les droits d'autrui.

186. Refuse les choses auxquelles il n'a pas droit.

187. Accepte volontiers sa part de travail.

188. Est travailleur.

189. Est productif.

Test accordé

Feuille de réponse

Nom _____ Adresse _____ Rempli par _____

Age _____ Sexe _____ Tél. _____ Degré _____

Date de naissance _____ Ecole _____ Date _____

1 R Q S T	25 R Q S T	49 R Q S T	73 R Q S T	97 R Q S T	121 R Q S T	145 R Q S T	169 R Q S T
2 R Q S T	26 R Q S T	50 R Q S T	74 R Q S T	98 R Q S T	122 R Q S T	146 R Q S T	170 R Q S T
3 R Q S T	27 R Q S T	51 R Q S T	75 R Q S T	99 R Q S T	123 R Q S T	147 R Q S T	171 R Q S T
4 R Q S T	28 R Q S T	52 R Q S T	76 R Q S T	100 R Q S T	124 R Q S T	148 R Q S T	172 R Q S T
5 R Q S T	29 R Q S T	53 R Q S T	77 R Q S T	101 R Q S T	125 R Q S T	149 R Q S T	173 R Q S T
6 R Q S T	30 R Q S T	54 R Q S T	78 R Q S T	102 R Q S T	126 R Q S T	150 R Q S T	174 R Q S T
7 R Q S T	31 R Q S T	55 R Q S T	79 R Q S T	103 R Q S T	127 R Q S T	151 R Q S T	175 R Q S T
8 R Q S T	32 R Q S T	56 R Q S T	80 R Q S T	104 R Q S T	128 R Q S T	152 R Q S T	176 R Q S T
9 R Q S T	33 R Q S T	57 R Q S T	81 R Q S T	105 R Q S T	129 R Q S T	153 R Q S T	177 R Q S T
10 R Q S T	34 R Q S T	58 R Q S T	82 R Q S T	106 R Q S T	130 R Q S T	154 R Q S T	178 R Q S T
11 R Q S T	35 R Q S T	59 R Q S T	83 R Q S T	107 R Q S T	131 R Q S T	155 R Q S T	179 R Q S T
12 R Q S T	36 R Q S T	60 R Q S T	84 R Q S T	108 R Q S T	132 R Q S T	156 R Q S T	180 R Q S T
13 R Q S T	37 R Q S T	61 R Q S T	85 R Q S T	109 R Q S T	133 R Q S T	157 R Q S T	181 R Q S T
14 R Q S T	38 R Q S T	62 R Q S T	86 R Q S T	110 R Q S T	134 R Q S T	158 R Q S T	182 R Q S T
15 R Q S T	39 R Q S T	63 R Q S T	87 R Q S T	111 R Q S T	135 R Q S T	159 R Q S T	183 R Q S T
16 R Q S T	40 R Q S T	64 R Q S T	88 R Q S T	112 R Q S T	136 R Q S T	160 R Q S T	184 R Q S T
17 R Q S T	41 R Q S T	65 R Q S T	89 R Q S T	113 R Q S T	137 R Q S T	161 R Q S T	185 R Q S T
18 R Q S T	42 R Q S T	66 R Q S T	90 R Q S T	114 R Q S T	138 R Q S T	162 R Q S T	186 R Q S T
19 R Q S T	43 R Q S T	67 R Q S T	91 R Q S T	115 R Q S T	139 R Q S T	163 R Q S T	187 R Q S T
20 R Q S T	44 R Q S T	68 R Q S T	92 R Q S T	116 R Q S T	140 R Q S T	164 R Q S T	188 R Q S T
21 R Q S T	45 R Q S T	69 R Q S T	93 R Q S T	117 R Q S T	141 R Q S T	165 R Q S T	189 R Q S T
22 R Q S T	46 R Q S T	70 R Q S T	94 R Q S T	118 R Q S T	142 R Q S T	166 R Q S T	
23 R Q S T	47 R Q S T	71 R Q S T	95 R Q S T	119 R Q S T	143 R Q S T	167 R Q T	
24 R Q S T	48 R Q S T	72 R Q S T	96 R Q S T	120 R Q S T	144 R Q S T	168 R Q S T	

b) QUESTIONNAIRE DES PROFESSEURS

Evaluation de la maturité émotive

Encerclez sur la feuille-réponse la cotation appropriée (RQST) pour chacun des 63 items

1. Exprime ses sentiments avec exactitude.
2. Est sensible aux émotions des autres.
3. Exprime ouvertement ses véritables sentiments.
4. Admet facilement ses peurs.
5. S'adapte bien à des sentiments ambivalents (mélangés, confus...).
6. S'intéresse à beaucoup de choses.
7. Tient compte des désirs des autres.
8. Contrôle facilement ses peurs.
9. Est compréhensif quand il est provoqué par les autres.
10. Accepte bien ses limites.
11. Surmonte les difficultés de façon constructive.
12. Se considère comme les autres, pas parfait, mais "correct".
13. S'adapte bien à l'incertitude.
14. Distingue facilement le réel de l'imaginaire.
15. Imagine de meilleures façons de faire les choses.
16. Est capable d'empathie (se mettre "dans la peau de l'autre").
17. Se satisfait d'une dose "normale" d'attention.
18. Est facilement intégré au groupe.
19. Reçoit des félicitations.
20. S'efforce d'être agréable aux autres.
21. S'entend bien avec "toute sorte de monde".
22. Aide les autres.
23. Se fait facilement des amis et les garde.
24. Résiste à la pression de ses camarades.
25. Résout les conflits de façon constructive.
26. Agit avec les autres comme il aimerait qu'on agisse avec lui.
27. A une part égale dans une prise de décision.
28. Tient ses promesses.
29. Résout les conflits avec calme.
30. Partage volontiers ses choses.
31. Reçoit la critique de façon positive.
32. Conserve ses amitiés malgré les désaccords.
33. Est gentil autant avec les garçons qu'avec les filles.
34. Travaille bien seul, sans aide.
35. Sait bien expliquer.
36. Agit de façon structurée (organisée).
37. Réalise (accomplit) ses bonnes idées de sa propre initiative.
38. Fait preuve d'idées créatrices.

39. Se fixe des buts réalistes.
40. Se comporte avec assurance.
41. Accepte volontiers un défi.
42. Prévoit et évite le danger.
43. Persiste dans l'effort malgré les difficultés.
44. Se conduit de façon responsable.
45. Prend du plaisir à "accomplir quelque chose".
46. A des buts bien précis qu'il poursuit méthodiquement.
47. Consacre tout le temps qu'il faut pour bien accomplir un travail.
48. Collabore bien dans des projets conjoints.
49. S'ajuste bien aux changements.
50. A des intérêts marqués et cherche à les exploiter.
51. Résout les problèmes avec méthode.
52. Fait preuve de discipline personnelle.
53. Tolère bien les retards.
54. Raconte les faits sans les modifier.
55. S'adapte bien aux situations désagréables.
56. Complète son travail.
57. Est juste envers les autres.
58. Prend soin du matériel.
59. Respecte ses engagements.
60. Est sincère.
61. Accepte la responsabilité de ses erreurs.
62. Rapporte les objets trouvés à leur propriétaire.
63. Accepte volontiers sa part de travail.

P. .M.E.

GRILLE D'OBSERVATION

Feuille de réponse

Nom _____ Adresse _____ Rempli par _____

Age _____ Sexe _____ Tel. _____ Degré _____ _____

Date de naissance _____ Ecole _____ Date _____

1 R Q S T	25 R Q S T	49 R Q S T
2 R Q S T	26 R Q S T	50 R Q S T
3 R Q S T	27 R Q S T	51 R Q S T
4 R Q S T	28 R Q S T	52 R Q S T
5 R Q S T	29 R Q S T	53 R Q S T
6 R Q S T	30 R Q S T	54 R Q S T
7 R Q S T	31 R Q S T	55 R Q S T
8 R Q S T	32 R Q S T	56 R Q S T
9 R Q S T	33 R Q S T	57 R Q S T
10 R Q S T	34 R Q S T	58 R Q S T
11 R Q S T	35 R Q S T	59 R Q S T
12 R Q S T	36 R Q S T	60 R Q S T
13 R Q S T	37 R Q S T	61 R Q S T
14 R Q S T	38 R Q S T	62 R Q S T
15 R Q S T	39 R Q S T	63 R Q S T
16 R Q S T	40 R Q S T	
17 R Q S T	41 R Q S T	
18 R Q S T	42 R Q S T	
19 R Q S T	43 R Q S T	
20 R Q S T	44 R Q S T	
21 R Q S T	45 R Q S T	
22 R Q S T	46 R Q S T	
23 R Q S T	47 R Q S T	
24 R Q S T	48 R Q S T	

Voici comment nous pouvons définir les concepts suivants:

Rarement = (R) Ce comportement n'apparaît presque jamais au cours d'une journée typique. S'il apparaît, c'est un cas d'exception. On peut l'observer une fois par semaine environ.

Quelquefois = (Q) Ce comportement apparaît une ou deux fois au cours d'une journée typique. Il est évident chez l'enfant. N'importe quel observateur le remarquerait.

Souvent = (S) Ce comportement apparaît plusieurs fois au cours d'une journée typique. On peut s'y attendre régulièrement. Ceci diffère de "quelquefois" par la grande régularité de son apparition.

Très souvent = (T) C'est un comportement très fréquent auquel on peut s'attendre presque toujours. Il est exceptionnellement fréquent et apparaît très régulièrement

ANNEXE 2

Sociogramme: feuille-réponse

NOM : _____